



Rapports aux autrui multiples et différenciateurs dans le processus de socialisation.

Chantal Zaouche Gaudron, Hélène Ricaud-Droisy, Philippe Malrieu

► To cite this version:

Chantal Zaouche Gaudron, Hélène Ricaud-Droisy, Philippe Malrieu. Rapports aux autrui multiples et différenciateurs dans le processus de socialisation.. Bulletin de psychologie, 2004, 57 (1) (469), pp. 117-121. halshs-01076313

HAL Id: halshs-01076313

<https://shs.hal.science/halshs-01076313>

Submitted on 5 Nov 2014

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

ART. EQ2. Z19

LABO PCS



Chantal ZAOUCHE-GAUDRON *
Hélène RICAUD-DROISY *
Philippe MALRIEU *

Rapports aux autrui multiples et différenciateurs dans le processus de socialisation

INTRODUCTION

Nos travaux réalisés et en cours, inscrits dans la sous-discipline qu'est la psychologie du développement, ont pour objectif de saisir la genèse des conduites de socialisation, en mettant l'accent sur les processus par lesquels le jeune enfant devient sujet, dans et par les changements qui se déroulent dans les structures et les pratiques sociales de son éducation. Ils ont, ainsi, pour but de saisir les préludes des conduites sociales et sexuées de l'enfant qui adviennent dans plusieurs milieux et groupes d'appartenance.

Le cadre et les concepts de nos recherches, *affiliation* et *différenciation*, nous sont fournis par Wallon, avec la mise en perspective de deux moments clés, complémentaires et interdépendants, « les réactions d'adaptation et l'élaboration de la personne » (Wallon, 1956b, p. 336), inséparables des relations que le sujet entretient avec autrui. Cette perspective admet que le sujet se forme et structure ses conduites, à partir des expériences vécues dans différents milieux de vie et s'appuie, donc, sur une conception du *sujet acteur* de son développement.

Ainsi, dès la prime enfance, s'organisent, du point de vue de l'enfant, de multiples tentatives pour agir par lui-même dans des milieux où il est placé sous le regard et à l'instigation des autres, confrontés à eux en des relations dialogiques, afin d'être reconnu dans sa singularité.

FIDÉLITÉ ET FLEXIBILITÉ DES ORIENTATIONS DE RECHERCHE

Quel sens donner à notre filiation ?

Wallon a élaboré une théorie qui déconcerte parfois, surprend encore et reste, de nos jours, passionnante et précieuse. La filiation dans laquelle nous nous inscrivons peut s'expliquer par, au moins, trois raisons :

– l'ouverture que Wallon propose aux autres disciplines permet un débat entre les différents domaines de connaissance, ce qui est une des conditions de développement de chacune des disciplines concernées ; le goût de l'échange et de la confrontation n'exclut pas mais, au contraire, enrichit ;

– Deleau (1999) spécifie que nous disposons, à l'heure actuelle, de modèles locaux qui visent à rendre compte, de façon précise, d'un ensemble très circonscrit de phénomènes. Doit-on, dès lors, s'en contenter, tant la méthode multidimensionnelle, dont Wallon s'est fait le maître d'œuvre, est nécessaire au développement comme à l'activité du sujet, grâce à une approche holistique, qualitative et dynamique du psychisme humain ?

– enfin, la confirmation de certaines hypothèses, émises il y a près d'un demi-siècle et que l'on retrouve dans les écrits contemporains – y compris anglo-saxons –, démontre bien la valeur heuristique du modèle. Nous pensons, par exemple, au travail de Wallon sur les relations précoces parents-enfants, précurseur de l'épigenèse interactionnelle et de toutes les recherches qui en découlent ; nous faisons référence, autre exemple, aux visées anticipatrices de Wallon sur le registre des conduites émotionnelles comme fondement de ce que l'on appelle aujourd'hui « l'intersubjectivité primaire », parce qu'investies de signification par autrui. Ces émotions, fondatrices du sujet, ébranlent notre vie tout entière (voir, dans ce numéro, l'article de Santiago-Delefosse).

Rappelons les deux écrits récents, parus en 1999, qui témoignent, eux aussi, de la continuité du message wallonien dans la psychologie contemporaine et dans d'autres champs disciplinaires. Nous faisons référence à l'ouvrage de Bautier et Rochex (1999), *H. Wallon l'enfant et ses milieux*, et au chapitre consacré à la comparaison Wallon-Vygotski dans l'ouvrage intitulé *Avec Vygotski* dirigé par Clot (1999).

Flexibilité qui se singularise par certaines accentuations de nos recherches

Au regard de nos objets d'étude, tels que l'analyse du processus de sexuation (Zaouche-Gaudron, 1997), la contribution paternelle (Ricaud-Droisy, Zaouche-Gaudron, 2003 ; Zaouche-Gaudron, 2001) ou encore les pratiques éducatives au sein des lieux d'accueil

* Equipe de psychologie du jeune enfant, Laboratoire Personnalisation et changements sociaux, Université Toulouse II-Le Mirail, 5 allées Antonio Machado, 31058 Toulouse Cédex 9.

de la petite enfance (Rouyer, Beaumatin, 2002 ; Zaouche-Gaudron, Ricaud-Droisy, Beaumatin, 2001), il est raisonnable de considérer que la psychologie développementale initiée par Wallon ne s'est pas véritablement exprimée sur de tels sujets ; pour des raisons socio-historiques, sinon politiques, ils ne relevaient, précisément, ni de ses préoccupations, ni de ses orientations et perspectives d'analyse.

Cependant, c'est dans la notion de milieu que nos orientations trouvent, depuis une dizaine d'années, toute leur pertinence. En effet, l'environnement de l'enfant ne se limite pas à la seule ambiance maternelle mais s'étend, à l'intérieur de la famille, à d'autres membres acteurs et actifs (père, frères et sœurs...), et s'étend, aussi, à l'ensemble des situations sociales dans lesquelles l'enfant reçoit, agit et interagit (par exemple, les lieux d'accueil de la petite enfance, élément non négligeable dans nos sociétés). Cela nous permet d'analyser les milieux dans les fonctions qu'ils remplissent, et de reconnaître leur transformation : examiner, du point de vue de l'enfant, la spécificité de l'implication paternelle (Le Camus, Zaouche-Gaudron, 1998), l'émergence de structures d'accueil multiples dans le champ de la petite enfance, ou encore la confrontation entre milieu familial et extra-familial.

D'un autre côté, considérant que les relations interpersonnelles sont médiatrices de la construction du sujet, l'hypothèse est de ne pas séparer l'étude des fonctions et des processus psychiques de celle de leurs cadres sociaux, des institutions et des représentations collectives. Bien souvent, les difficultés d'analyse et de compréhension viennent de ce que les ensembles naturels, où s'inscrit la vie psychique, ne sont pas pris en considération. L'enfant commence par une sociabilité étroite avec son milieu humain et l'étude de l'évolution psychologique ne peut donc, sans dommage, être séparée de celle du ou des autres milieux dans lesquels elle s'opère.

Dans cette hypothèse, le sujet n'est pas identifié aux conditions de vie, aux milieux et aux appartenances sociales et familiales mais il existe des réalisations où chacun des deux facteurs actualise ce qui est en puissance dans l'autre. D'un autre côté, la pluralité des milieux interdit d'identifier le sujet à l'un d'entre eux ; ce sont les contradictions intimes qui sollicitent le sujet comme instance de choix.

EXAMEN DES PROCESSUS AU REGARD DE CETTE FILIATION

Le processus de socialisation se décline sur deux versants : l'acculturation comme « transformation continue des conduites primitives dans le cadre des modèles proposés par les milieux sociaux dans lesquels l'enfant est plongé », et la personnalisation au cours de laquelle « l'enfant cherche à unifier et à intégrer les multiples influences qui s'exercent sur lui » (Malrieu, Malrieu, 1973, p. 37-39).

Le processus de socialisation exprime un engagement du sujet dans les rapports qu'il construit avec le monde qui l'entoure – objets et personnes porteurs de culture. La socialisation n'est pas simplement le reflet d'apprentissages sociaux inculqués, ni, évidemment, d'un conditionnement passif. Cette socialisation est active et plurielle, et elle est analysée à travers le développement psychologique du jeune enfant, en réciprocité avec la famille et les autres partenaires de son éducation. À partir de ce cadre général, quels rapports existent-ils entre les processus de socialisation, de subjectivation, de sexuation ?

De la subjectivation à la personnalisation

La subjectivation se constitue dans la relation à l'autre, parce que l'autre a une fonction d'organisateur affectif et cognitif du psychisme infantin, qui sous-tend la construction de la personne. Le sujet n'existe en tant que tel que par ses relations aux autres. « C'est dans la dialectique des rapports entre les personnes, c'est dans la rencontre des autres, à la fois sujets et êtres de culture, que se réalisent les progrès de la vie affective, motrice, intellectuelle » (Malrieu, 1979, p. 382). Même si le sujet est contraint par les normes, les règles qui émanent de la société, il conserve un espace de liberté, une marge d'autonomie qui sont spécifiquement humains : la personne n'est pas donnée car elle se construit. Ainsi, « je » se bâtit parmi des autrui significatifs qui reconnaissent l'enfant en tant que sujet. Par exemple, les réactions circulaires, analysées par Piaget, sont telles que le jeune enfant est appelé à transformer sa réponse, de telle sorte qu'elle se rapproche de celle de l'adulte par une différenciation continue de ses composantes. Dans les réponses des adultes aux réactions émotionnelles de l'enfant, celui-ci trouve les moyens de transformer ses réactions premières : ainsi, l'échopraxie s'élève au-dessus de la répétition du mouvement, s'infléchit en fonction de la signification que l'adulte donne à son geste. L'imitation est, en fait, la découverte d'une potentialité nouvelle, celle de modifier les réactions de l'autre. L'échopraxie et l'écholalie, qui inaugurent les imitations, montrent que l'enfant a un rôle d'acteur et c'est à travers elles que l'on trouve les racines de la personnalisation. Dans la poursuite des réactions circulaires, le jeu du « faire semblant » indique que l'enfant joue avec l'adulte et qu'il fait preuve d'initiative. Les simulacres et les fictions témoignent d'une conquête nouvelle en cette direction : l'enfant devient le représentant de l'autre ; il se donne, dans le rôle qu'il joue, un pouvoir de libération à l'égard de son « moi ancien » mais, tout autant, de son modèle, dans des variations stimulantes. L'enfant s'implique dans un acte qui va intéresser autrui, qui tient compte de l'autre. Il s'implique devant autrui, pour lui, avec lui ou contre lui.

Nous mettons donc en avant la multiplicité des porteurs de modèles (père, mère accueillante dans les crèches, pairs, frère et sœur, etc.) qui suscite, chez l'enfant, des divisions successives, divisions essentielles qui lui permettent d'adopter des points de vue différents et des successions d'unification de soi. Sur la question du père, par exemple, se pose la question de la différence des modèles paternel et maternel qui renvoie à une question plus fondamentale, du côté du sujet : Et moi qui suis-je ? Selon quel modèle ? (Malrieu, 2000). Autre exemple, le jeu de la poupée, dans lequel l'enfant fait manger ou dormir une poupée : l'enfant, tout à la fois, figure les gestes de la mère et s'identifie à la poupée qui représente le bébé. Dans le jeu primaire, l'identification à l'adulte (le plus souvent la mère) est à l'origine d'un dédoublement et permet à l'enfant de se projeter sur la poupée comme la mère agit à son égard. Dans le jeu secondaire, l'identification va permettre la projection sur la poupée des propriétés de la mère, de sorte que l'enfant exerce sur la poupée les actions attribuées à sa mère. Il y a donc, à la fois, dédoublement et mise en correspondance. Grâce à ces objets substitués, l'enfant met en scène les relations – affectives, ambivalentes – qu'il entretient avec autrui et il va attribuer à d'autres (poupées, personnages) son activité ou ses sentiments. Wallon définit cette conduite comme une imitation de soi, une « figuration motrice » qui témoigne d'un début de prise de distance par rapport à soi-même et aux situations. En imitant intentionnellement autrui, l'enfant lui manifeste de l'intérêt, de la sympathie, il auto-organise des « éléments de dialogue et d'expression » (Malrieu, 1967). Ceci permet à l'enfant d'opérer, à la fois, un dégageant de soi et un rapport avec autrui. Il se figure lui-même, ou figure autrui, et fait appel à des objets médiateurs pour se figurer.

Par la succession d'unifications en fonction des modèles, il résulte, au total, le sentiment, le désir d'une mobilité de plus en plus grande des conduites et, dans le même temps, une sensation de mouvement fondamentale vers le modèle du « moi adulte » autonome.

La subjectivation sexuée

Tout comme dans les théories d'inspiration freudienne, nous considérons que la subjectivation est sexuée. L'enfant est appelé par la structure sexuée homme-femme, elle-même acculturée, à s'orienter vers l'opposition masculin-féminin *via* l'éducation aux rôles de sexe.

L'interrelation des processus de subjectivation et de sexualité peut se saisir de façon générale par la différenciation qui relève de l'intégration psychique et de la construction de la problématique moi/autrui.

Plus précisément, les émotions et l'intersubjectivité primaire participent, pour une large part, à cette différenciation, par les spécificités des relations à

autrui, par le moyen d'autrui et par l'action sur autrui (Zaouche-Gaudron, 2002).

Les processus d'imitation et de catégorisation, quant à eux, renvoient à la double élaboration de l'identification affective fondée sur le désir « d'être comme », de « faire comme », et de l'identification cognitive fondée sur la connaissance et la reconnaissance des personnes et des objets (Tap, Zaouche-Gaudron, 1999). On le voit bien dans les premières fictions, où l'enfant se fait le représentant de la mère (ou d'un autre acteur dont il dépend), il la « représente » en projetant son moi « dépendant » sur la poupée que son moi « dominant » berce ou nourrit, comme le fait la mère.

Le versant de l'acculturation

Notre perspective admet que le sujet se forme et restructure ses conduites, à partir des expériences vécues dans différents milieux de vie et initiées par eux. Ce qui amène le sujet à se mettre à l'épreuve sur plusieurs pôles d'expériences et de modèles, à travers des autrui multiples et différenciateurs. En cela, est adoptée l'hypothèse wallonienne de l'interstructuration des milieux, des groupes et de la psychogenèse de l'enfant. Selon la culture d'une communauté, se jouent les contradictions et les comparaisons des personnes et des expériences (par exemple la confrontation lien familial/lien extrafamilial). L'acculturation est agie par l'enfant dans une visée de dépassement de ses dépendances à l'égard des autres, dans la jubilation créative.

Nos travaux tentent de montrer que le social n'est pas ce qui vient au sujet mais ce dans et par quoi il se constitue. Le sujet n'est pas isolé du monde des êtres et du monde des choses (des auteurs comme Vygotski ou Bruner ont, semble-t-il, les mêmes visées épistémologiques). L'organisation psychologique est construite de façon médiate par la culture d'une communauté. Ce sont les membres experts de la culture d'appartenance qui permettent l'extériorisation, dans le cadre des interactions sociales, des processus mentaux qui seront intériorisés, dans un second temps, au niveau de l'individu. Le développement étant alors compris comme résultant de l'interaction entre les facteurs biologiques et les facteurs d'environnement et l'activité structurante du sujet.

Les partenaires éducateurs offrent de multiples voies à l'enfant, dont il pourra se saisir et se débarrasser, et lui permettent, par toute une série d'identifications aux personnes rencontrées dans les divers milieux de vie, successives et parfois divergentes, des désirs de dépassement que suscitent les contradictions entre les personnes ou entre les institutions, la comparaison d'expériences, la comparaison de soi et d'autrui.

Le lien familial est, à l'évidence, une composante majeure du lien social parce qu'il sert de point d'ancrage à partir duquel d'autres relations peuvent se

construire. Ainsi, le jeune enfant se trouve en prise avec des autrui multiples et différenciateurs (sinon différenciés) comme, par exemple, la mère, le père, la fratrie, les pairs, l'assistante maternelle (pour ne citer que ceux abordés dans nos recherches).

Ces relations aux autres ont, toutes, des fonctions importantes et différentes pour le développement psychologique de l'enfant. Chacune d'elles participe, pour sa part, mais sans qu'il y ait harmonie pré-établie entre elles, à la psychogenèse des conduites sociales, émotionnelles et sexuelles.

En rapport avec l'acculturation, l'enfant est un sujet contraint car il est producteur de conduites prescrites par la société ; il doit faire siennes ses appartenances aux groupes (filles-garçons, hommes-femmes, enfants-adolescents...). Le registre de l'*affiliation*, c'est-à-dire la référence à des valeurs, à des normes, qui implique une identité normative, indépendante des déterminations du sujet, s'articule avec l'intégration sociale. Cependant, ce travail d'ap-

propriation contraint, guidé, voire contrôlé, lui permet la conquête de nouveaux domaines, ce qui le rend autonome. Par le jeu de la conformité s'opère alors la confirmation de soi. L'enfant est, en effet, producteur d'actes et d'acquisitions actives :

— au niveau du langage surtout : la conquête des signifiants linguistiques permet à l'enfant les différenciations et les catégorisations. N'y a-t-il pas, avec cette reconstruction des signifiants par l'enfant lui-même, par sa parole, par les premiers dialogues, une réinvention qui va intervenir dans l'acculturation ? C'est ce qu'exprime Jean Guichard¹ quand il dit qu'il « existe une relation dialogique primordiale entre le "je", le "tu" et le "il" ».

— sur le registre des savoir faire, des techniques, des savoirs issus des groupes et des institutions d'accueil, et des compétences sociales mises en jeu dans la vie collective.

Nous pouvons alors conclure, tout au moins provisoirement, sur le modèle suivant :

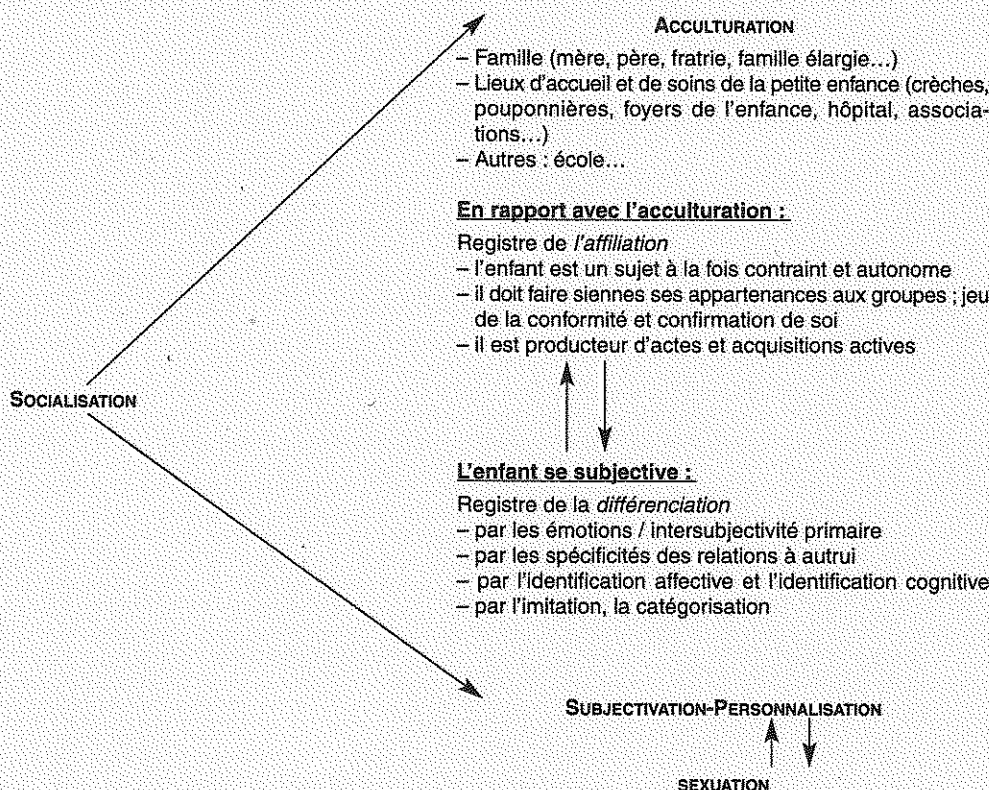


Figure 1. Modélisation théorique

À partir de cette modélisation, s'il est possible, d'une part, d'examiner tel ou tel comportement observable (comme par exemple, les choix d'objets sexuels, les comportements ludiques, les processus de catégorisation, les conduites émotionnelles, les conflits interpersonnels, etc.), et si l'on peut, d'autre part, soumettre à l'analyse certains milieux de vie et les partenaires éducatifs qui les constituent (par des

entretiens, des questionnaires, des observations...), il semble plus complexe, d'un point de vue méthodologique, d'articuler les deux axes constitutifs de la socialisation.

1. Séminaire de travail du laboratoire Personnalisation et changements sociaux, 30 septembre 2001

Cependant, les comportements observables de l'enfant ne sont pas isolés des milieux et des partenaires qui ont permis leur construction, même si c'est de façon invisible. Pour dépasser ces observables, nous essayons de trouver des méthodes par lesquelles « on tente d'apprivoiser l'objectif », comme le souligne Yves Clot². Les conduites de l'enfant sont, à la fois, pour soi et adressées à l'autre ; elles entrent en résonance ou en conflit avec les activités, les normes, les pratiques d'autrui. Il existe

bien une véritable coopération de l'enfant et de l'adulte qui pose la problématique de la réception active et de la reconstruction singulière. En ce sens, les fonctions ne peuvent être isolées de leur développement et, on l'aura compris, nous ne les considérons pas sans histoire, sans devenir et, bien sûr, sans situation contextuelle.

2. Séminaire de travail du laboratoire Personnalisation et changements sociaux, 27 septembre 2000.

RÉFÉRENCES

- BAUTIER (Elisabeth), ROCHEX (Jean-Yves).— *Henri Wallon. L'enfant et ses milieux*, Paris, Hachette, 1999.
- CLOT (Yves).— Vygotski et Wallon, dans Clot (Y.), *Avec Vygotski*, Paris, La Dispute / SNEDIT, 1999, p. 80-137.
- DELEAU (Michel).— *Psychologie du développement*, Rosny, Bréal, 1999.
- LE CAMUS (Jean), ZAUCHE-GAUDRON (Chantal).— La présence du père auprès du jeune enfant : de l'implication accrue à l'implication congrue, *Psychiatrie de l'enfant*, *XLI*, 1, 1998, p. 297-319.
- MALRIEU (Philippe).— *Construction et fonction de l'imaginaire*, Bruxelles, Dessart, 1967.
- MALRIEU (Philippe).— Personne et personnalisation chez Henri Wallon, *Enfance*, 5, 1979, p. 381-391.
- MALRIEU (Philippe).— *La construction des imaginaires*, Paris, L'Harmattan, 2000.
- MALRIEU (Philippe), MALRIEU (Suzanne).— La socialisation, dans Gratiot-Alphandéry (Hélène), Zazzo (René), *Traité de psychologie de l'enfant*, Paris, PUF, 1973, p. 5-234.
- RICAUD-DROISY (Hélène), ZAUCHE-GAUDRON (Chantal).— Interpersonal conflict resolution strategies in children : a father-child co-construction, *European journal of psychology of education*, *XVIII*, 2, 2003, p. 157-169.
- ROUYER (Véronique), BEAUMATIN (Ania).— La fonction et le rôle de l'accueillante de crèche du point de vue des mères et des accueillantes, *Devenir*, 14, 3, 2002, p. 283-297.
- TAP (Pierre), ZAUCHE-GAUDRON (Chantal).— Identités sexuées, socialisation et développement de la personne, dans Lemel (Y.), Roudet (B.), *Filles et garçons jusqu'à l'adolescence. Socialisations différentielles*, Paris, L'Harmattan, 1999, p. 25-56.
- WALLON (Henri).— Niveaux et fluctuations du moi, *Enfance*, n° spécial *Henri Wallon*, 1956a, rééd. 1985, p. 349-359.
- WALLON (Henri).— Les étapes de la personnalité chez l'enfant, *Enfance*, n° spécial *Henri Wallon*, 1956b, rééd. 1985, p. 335-340.
- ZAUCHE-GAUDRON (Chantal).— Le rôle du père dans le développement de l'identité sexuée du jeune enfant, dans Le Camus (J.), Labrell (F.), Zaouche-Gaudron (C.), *Le rôle du père dans le développement du jeune enfant*, Paris, Nathan université, 1997, p. 133-220.
- ZAUCHE-GAUDRON (Chantal).— *La problématique paternelle*, Ramonville Saint-Agne, Erès, 2001.
- ZAUCHE-GAUDRON (Chantal).— *Les relations sociales du bébé à l'enfant d'âge scolaire*, Paris, Dunod, 2002.
- ZAUCHE-GAUDRON (Chantal), RICAUD-DROISY (Hélène), BEAUMATIN (Ania).— Analyse des interactions dyadiques et triadiques mère-enfant-accueillante, dans Ongari (B.), *Contextes du développement et facteurs de protection. Actes du XIX^e colloque du GROFRED*, Trente, Edizioni 31, 2001, p. 195-203.